مدى توافر مهارات التفكير التأملي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الرابع الأدبي في مادة الأدب والنصوص

م. د. إسكندر أحمد محمد
المديرية العامة لتربية ديالى - العراق
doshn1968@gmail.com

التقديم: 2022/3/12 القبول: 2022/4/17 النشر: 2022/12/15

Doi: https://doi.org/10.36473/ujhss.v61i4.1938

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International Licenses

الملخص

يهدف البحث إلى تعرف مدى توافر مهارات التفكير التأملي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الرابع الأدبي في مادة الأدب والنصوص من وجهة نظر الطلبة, اتبع الباحث المنهج الوصفي(استبانة) وتتكون الاستبانة من(34) فقرةً تدور حول مدى توافر مهارات التفكير التأملي واستعمالها من قبل طلبة الصف الرابع الأدبي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في مادة الأدب والنصوص, اعتمد الباحث على المقياس الثلاثي للإجابة عن الفقرات وهو(موافق بشدة, موافق, غير موافق). تكونت عينة البحث من طلبة الصف الرابع الأدبي وعددهم(70) طالباً وطالبةً, بواقع(35) طالباً و(35) طالبةً من مدرستين أحداهما للبنين والأخرى للبنات, وتقعان في مدينة المقدادية(المركز), تمَّ اختيارهما من قبل الباحث بصورة قصدية في العام الدراسي(2019/2018). استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية: الاختبار التائي(T.test) لعينة واحدة, الاختبار التائي(T.test) لعينتين مستقلتين, الوسط الحسابي, الانحراف المعياري, ألفا كرونباخ, مربع كاي $(K)^2$. وبعد تحليل النتائج ومعالجتها إحصائياً توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج والتوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: التعليم، التفكير التأملي، الادب والنصوص، التحصيل الدراسي

مشكلة البحث:

تسعى المؤسسات التعليمية إلى تنمية مهارات التفكير العلمي بشكل عام لدى الطلبة, لأنها تُعَدُ من الأهداف الأساسية التي تدعو إليها التربية الحديثة, وإن مهارات التفكير التأملي هي نوع من أنواع التفكير التي يجب أن يتطبّع بها الطلبة لتكون من الأمور المهمة في تطوير القدرات العقلية لديهم, والتعرف على

المعلومات العلمية من العديد من المصادر, وإن هذه المعلومات فيها الكثير من الاختلافات والتناقضات؛ وهذا يتطلب من الطلبة التعرف على مهارات التفكير التأملي واستعماله في العملية التعليمية.

"يؤكد الواقع التعليمي أن الطلبة لا يجيدون إلا استرجاع المعرفة, ومن المعروف أننا لا نحصل على العائد والفهم الصحيح والاستخدام الإيجابي للمعرفة التي نريدها, فالطلبة يحفظون المصطلحات والمفاهيم العلمية دون فهم واستيعاب, ويتضح ذلك من خلال أداء الطلبة لمهارة جرى تعلمها سابقاً, لكنهم يفتقرون إلى استخدام عادات العقل(Habits of mind) في مختلف النشاطات التعليمية والعلمية في المواد الدراسية"(كاظم, 2011: 2)(Kadhim, 2011: 2) .

ويشير باير (Bayer 1987). أنه من الواجب علينا أن نعلم الطلبة كيف يفكرون, وأن نعمل على رفع مستوى من لديهم القدرة على التفكير, فإذا لم يتجه المعلمون إلى تعليم الطلبة التفكير فإن فرص النجاح في حياتهم الأكاديمية وغير الأكاديمية تصبح محدودة(التكريتي, 2011: 2)(Al-Tikriti, 2011: 2).

ويرى الباحث أن التفكير التأملي(Reflective Thinking) هو نمط من أنماط التفكير من خلالها ننظر إلى المعتقدات بطريقة فعّالة وثابتة ومتباينة, أو أنه معرفة مفترضة تدعمها نتائج متوقعة في العملية التعليمية.

ويشير جون ديوي(Dewey) "إلى أنَّ التفكير التأملي يتضمن الرغبة للاستعداد والاستمرار في التقييم والتطوير بشكل شخصي, وتطبيق المرونة والتحليل الدقيق والادراك الاجتماعي, ويستطيع المعلم من خلال التفكير التأملي ربط المعلومات بعضها مع بعض ودمج المعرفة الحالية بالسابقة. ومن هنا يُنتج التفكير التأملي تعليماً مميزاً يسمح بالتقييم, ويعتمد طرقاً علمية دقيقة تأملية ممكنة التطبيق بعكس التعليم الموجود حالياً الذي يركز على الحفظ وعلى طرائق تدريسية لا تعتمد على التفكير التأملي"(Kish, 1997:536).

ويؤكد شون(Schon, 1987) أنَّ الفرد المفكر حينما يواجه مشكلة ما ويتصدى لحلها فإنه يمارس مهارات التفكير التأملي للوصول إلى حل هذه المشكلة, ولا يقتصر الأمر عند ذلك بل يتعداه إلى ممارسة هذه المهارات بعد حل المشكلة للاستفادة منها في مواقف أخرى جديدة(Schon, 1987: 68).

ويشير دويل(Doyle, 1990) "إلى أنَّ التفكير التأملي يُعَّدُ وسيلة لمساعدة المتعلم في النظر من جديد إلى القضايا أو المواقف على أنها مشكلات صفية تتطلب من الفرد تأملها بدقة وحلها بشكل علمي دقيق, والاستفادة منها في مواجهة مشكلات صفية أخرى بدلاً من مجرد الوصول لحل مناسب للمشكلة"(Osterman and Kottkamp, 2004: 44).

لذا يُعَّدُ التفكير التأملي من أهم أنماط التفكير؛ إذ يؤثر في تعامل الإنسان مع مشكلات الحياة ومواقفها وتعقيداتها, إذ يحتاج إلى التعمق في الموقف وتوضيح العلاقات والنظر في الأفكار والعلاقات بينها, كما يقوم على التحليل والتفسير اللذين يشكلان شخصية الفرد المتأمل القادر على التوصل إلى النتائج بصورة علمية منطقية(عبد الهادي, ونادية, 2001: 221)(Abdul-Hadi, and Nadia, 2001: 221).

وتحاول هذه الدراسة التعرف على مهارات التفكير التأملي وعلاقتها بالتحصيل في مادة الأدب والنصوص لدى طلبة الصف الرابع الأدبي, حيث إنَّ هؤلاء الطلبة يحتاجون إلى رعاية خاصة, ويجب إعدادهم في هذه المرحلة الدراسية إلى التعليم الجامعي لتحقيق المستقبل الذي ينتظرهم.

لذا يتمركز البحث في السؤال الآتي: ما مدى توافر مهارات التفكير التأملي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الرابع الأدبي في مادة الأدب والنصوص؟

أهمية البحث:

تُعَدُ التربية المستودع والركيزة لكل مجتمع, فهي عمليات متكاملة تساعد الفرد على التفاعل في الحياة والمجتمع, فضلاً عن بناء الجانب الروحي وغرس القيم الاخلاقية لذلك المجتمع, وإذا أردنا لمجتمع ما أن يطور مواهب أبنائه ويوظف خبراتهم ومعارفهم ينبغي له أن يتبنى تربية تمكنه من الرقي والنهوض بالواقع العلمي والعملي لذلك المجتمع, لأن من طريق التربية يمكن إعداد إنسان واعٍ وتأهيله ليمّد المجتمع بالعلم والمعرفة, والاختلاف الذي نلاحظه بين المجتمعات العالمية ما هو إلا اختلاف نوع التربية التي يتلقاها ذلك المجتمع(زاير, وداخل, 2013: 17)(Zayer, and Dakhil, 2013: 17).

عندما نريد أن نفهم الفكر والناتج الفكري, فالواجب أن ندرس اللغة, وإذا أردنا أن ندرس اللغة فعلينا أن ندرس عملها في المجتمع, وإذا درسنا عملها في المجتمع أدركنا أن الأنسان استطاع باللغة فهم الطبيعة والمجتمع وكشف قوانينها والسيطرة عليها(الدليمي, والدليمي, 2004: 17) (Al-Dulaimi, Al-Dulaimi, 2004: 17)

"تُعَدُ اللغة العربية احدى اللغات الحية لما امتازت به من صفاتها الأساسية, ووفرة مفرداتها وأصالة منهجها, وإنها أعارت لغات عديدةً مفردات كثيرة, واستعارت مفردات وتعابير استطاعت أن تطورها وتخضعها لنظامها الصوتي والنحوي, وقد أثبتت قدرتها على استيعاب النتاج الفكري والثقافي والأدبي, وأثبتت قدرتها على التطور والتجدد والنماء, وتوافر فيها أدب أصيل قديم وحديث"(حماش, 1975: 51) (Hamash, 1975: 51).

وتُقسَم اللغة العربية على مجموعة من الفروع منها:(النحو, الأدب والنصوص, البلاغة, الصرف, النقد, التعبير, الخط) لتسهل دراستها.

إذ يتبوأ الأدب مكانة مرموقة بين فروع اللغة العربية لأنه يوسع نظرة الناشئ للحياة, فيفهم نفسه ومحيطه وعالمه والعصر الذي يعيش منه, ويطلع على تراث الآباء والأجداد, فتنمو عنده القدرة على فهم المقروء ونقده وتذوقه وصقله, وتسمو مشاعره, وينمو لديه الإحساس بالجمال(الدليمي, والوائلي, 2005: 104) (Al-Dulaimi, Al-Waeli, 2005: 104).

إنَّ تدريس الأدب للطلبة والتعرف على العصور الأدبية يمكنّهم من زيادة ثرواتهم اللفظية وغزارة ثقافتهم العامة, ومرونة التفكير وجودة التعبير, وإن احتفاظ الطلبة بمختارات منها تكون دليلاً من غمرات حياتهم حيث الكلام الجميل والفكر السامي والذوق الرفيع, ويكون لديهم دافعاً إيجابياً في السلوك(الهاشمي, 1972: 161-163)(Al-Hashimi, 1972: 161-163).

ويرى الباحث إنَّ النصوص الأدبية هي النافذة التي يطل الطلبة من خلالها على الإرث الأدبي والحضاري والثقافة العربية والاسلامية, والتعرف على الألفاظ والمعاني والصور البلاغية, ودراسة الأدباء والشعراء بالتطرق إلى العصور الأدبية والإفادة من كل ذلك , لتزداد حصيلة الطلبة من الألفاظ والمعاني, وتتحسن افكارهم وينتقلون من التفكير العلمي مروراً بالتفكير الابداعي وانتهاءً بالتفكير التأملي.

وتتضح أهمية التفكير التأملي من خلال النواتج العقلية التي يؤدي إليها, وتتمثل بأنه: يحسنُ مهارات حل المشكلات ويساعد الأفراد على تحليل موضوعات مختلفة وتقييمها, ويشجع الاتصال بمختلف أنواعه, ويساعد على التطور العاطفي والاجتماعي, فضلاً عن التطور العقلي, ويطور الذات ويزيد احترام الفرد لذاته(محمد, 1993: 35)(Muhammad, 1993: 35).

إنَّ توجيه الطلبة نحو التفكير التأملي له فائدة للعقل البشري حيث يعمل على التقليل من التعب والاجهاد الفكري, وكذلك يُحسن من عملية التعلم, وصنع القرارات, وتعزيز أداء الطالب ومساعدته في تخزين المعلومات في الذاكرة طويلة المدى, بشكل يسهل عليه استرجاعها مستقبلاً(الرشيدي, 2015: 234)-(Al-Rashidi, 2015: 234).

إنَّ المفكر المتأمل يخطط ويراقب دائماً, ويقيّم أسلوبه بالعمليات التي يتخذها لإصدار الحكم, وهو اكثر قدرة على توجيه حياته, وأقل انسياقاً للآخرين, كما يعطي الطالب إحساساً بالسيطرة على تفكيره واستخدامه بنجاح, وينمّي شعور الثقة بالنفس في مواجهة المهمات المدرسية والحياتية(عبد الوهاب, 2005: 48)(Abdul-Wahhab, 2005: 48).

ويرى الباحث أهمية المرحلة الاعدادية فلا بدّ من توجيه الطلبة إلى مهارات التفكير التأملي عند دراستهم اللغة العربية بشكل عام, ومادة الأدب والنصوص بشكل خاص, وذلك لأن هذه المادة تدعو إلى التفكير التأملي من خلال القصائد الشعرية للشعراء والقصص والخطب النثرية للأدباء أي من خلال الموروث الأدبي الذي تركته العصور الادبية المختلفة عبر التاريخ والأزمنة.

وتتجلى أهمية هذا البحث إلى الآتي:

1. الإشارة إلى مهارات التفكير التأملي إلى المدرسين والطلبة من أجل استعمالها في التدريس داخل الصفوف الدراسية.
2. قد تفيد هذه الدراسة واضعي المناهج الدراسية في توظيف مهارات التفكير التأملي في الكتب الدراسية.
3. قد تفيد نتائج هذه الدراسة في تحسين المناهج الدراسية وتطويرها وفق مهارات التفكير التأملي.
4. تفيد نتائج هذه الدراسة مشرفي ومشرفات اللغة العربية في توظيف مهارات التفكير التأملي اثناء زيارة المدارس الاعدادية والاشراف على مدرسيها ومدرساتها.
5. تفيد نتائج هذه الدراسة الادارة المدرسية في متابعة الطلبة في توظيف مهارات التفكير التأملي اثناء دراستهم ومتابعتهم للمواد الدراسية.

اهداف البحث:

تسعى الدراسة إلى التعرف على الآتي:

1. مدى توافر مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الرابع الأدبي في مادة الأدب والنصوص.
2. علاقة التفكير التأملي لدى طلبة الصف الرابع الأدبي تُعزى لمتغير الجنس(طلاب وطالبات).
3. العلاقة بين درجات طلبة الصف الرابع الادبي على مقياس مهارات التفكير التأملي وتحصيلهم الدراسي في مادة الأدب والنصوص.

أسئلة البحث:

1. ما مستوى مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الرابع الأدبي في المدارس الإعدادية في مدينة المقدادية؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى(0,05) لدى طلبة الصف الرابع الأدبي في مدينة المقدادية تُعزى لمتغير الجنس(طلاب/ طالبات)؟
3. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى(0,05) لدى طلبة الصف الرابع الأدبي في المدارس الاعدادية في مدينة المقدادية على مقياس مهارات التفكير التأملي وتحصيلهم الدراسي في مادة الأدب والنصوص؟

حدود البحث:

يتحدد هذا البحث بالآتي:

1. جميع المدارس الإعدادية والثانوية الصباحية(البنين والبنات) في مركز مدينة المقدادية.
2. عينة من طلبة الصف الرابع الأدبي في المدارس الإعدادية الصباحية(البنين والبنات) في مدينة المقدادية للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي(2019/2018).
3. قياس مهارات التفكير التأملي وفقاً للمقياس الذي أعده الباحث.
4. درجات السعي السنوي لطلبة الصف الرابع الأدبي لمادة الأدب والنصوص بعد دراستهم الموضوعات المذكورة أدناه للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي(2019/2018) في كتاب الأدب والنصوص المقرر لهم وهي:

- الأدب معناه وانواعه(انواع الأدب)(العصور الأدبية).
- اقسام الادب(الشعر, نشأته ومصادره).
- الخصائص الفنية للشعر ما قبل الإسلام(المعلقات).
- نماذج من شعر عصر ما قبل الإسلام(امرؤ القيس, زهير بن أبي سلمى, عمرو بن كلثوم, عنتر بن شداد, السموأل بن عادياء).
- النثر(الامثال, الخطابة, الوصايا, الاخبار, الحكايات).

- الحياة الأدبية في عصر صدر الإسلام للشعراء(حسان بن ثابت, كعب بن زهير, ابو ذؤيب الهذلي, الخنساء, مالك بن الريب).

الاطار النظري

- **التفكير التأملي:**

وهب الله سبحانه وتعالى الانسان عقلاً يتدبر به الأمور الدينية والدنيوية، وإن التفكير هو من أهم مما كان يدعو إليه القرآن الكريم والدين الإسلامي الحنيف ومنها التفكير في الخلق والتأمل في جميع شؤونه فقد وردت العديد من الآيات القرآنية في الدعوة إلى الانسان بأن يستعمل العقل والفكر في التدبر والتأمل في الكون والحياة, ويؤكد قوله تعالى: "إِنَّ فِي خَلْقِ السَّماواتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلافِ اللَّيْلِ وَالنَّهارِ لَآياتٍ لِأُولِي الألباب, الَّذِينَ يَذْكُرُونَ الله قِيامًا وَقُعُودًا وَعَلى جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّماواتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنا ما خَلَقْتَ هذا باطِلًا سُبْحانَكَ فَقِنا عَذابَ النَّارِ"(سورة آل عمران 190-191)

ويؤكد العقاد(1986) إنَّ التفكير فريضة اسلامية حيث أن اعمال العقل والتدبر والتفكير في مخلوقات الله(سبحانه وتعالى) والتبصير بحقائق الوجود من الأمور التي فرضها القرآن الكريم على كل انسان وليس على المسلم وحده, لأنها وسائل الانسان لاكتشاف سنن الكون ونواميس الحياة وفهمها كما أنها من وسائله في الاستدلال على وجود الخالق وعظمته وتوحيده(العقاد, 1986: 283)(Al-Akkad, 1986: 283).

ظهر التفكير التأملي عام(1933) على يد المربي جون ديوي(Dewey) الذي أكد على أن نمو التفكير التأملي للفرد يأتي من خلال تنظيم الخبرات والتأمل بها واستعمالها في التعليم من جديد، لذا إنَّ هناك علاقة بين التعليم التأملي والتطور المهني للمعلم. ويرى جون ديوي(Dewey) إنَّ التفكير التأملي هو حالة من الخبرة والتردد والشك تواجه الفرد ثم تصبح قاعدة تنبثق منها عملية التفكير، ثم البحث والاستقصاء للوصول الى حلول تسهم في التخلص من حالة الحيرة والشك(Dewey, 1933:72).

وفي عقد السبعينيات نال التفكير التأملي اهتمام الباحثين بالسلوك التنظيمي، وتحدد الاهتمام مرة ثانية بالتفكير التأملي في عقد الثمانينات من حيث طبيعته واهميته وطرق تعلمه وانمائه، واصبح مفهوم التفكير التأملي شائعاً وظهرت مبررات استخدامه في إعداد المعلمين, واهمية التأمل والتخيل، وبعد ذلك ظهور نموذج شون(Schon) الذي يوضح اهمية التفكير التأملي في إعداد المعلمين اثناء الخدمة وقبلها(Schon,1983:53).

وبعد ذلك اهتم الكثير من المربين والباحثين في كتاباتهم وبحوثهم عن التفكير التأملي واهميته في العملية التعليمية والتربوية, واكد رودجيرس(Rodgers, 2002) "إنَّ هذه العملية تسير في دورة متكاملة تبدأ بعملية ملاحظة الخبرة واسترجاعها, ثم وصفها وتحليلها, وتنتهي بالعمل والتجريب والاختبار"(Rodgers,2002:852).

وفي دراسة لي(Lee, 2005) اخذ الاهتمام بقدرة التفكير التأملي لمجموعة من المعلمين قبل العمل، ويؤكد أن التفكير التأملي يبدأ بمشاكل أو صعوبات، ويتأثر بعوامل مثل المعرفة الشخصية السابقة والخبرة الذاتية والإعداد النفسي(Lee, 2005: 704).

أما في الدول العربية فقد ظهر التفكير التأملي في قليل من الكتابات والابحاث التي قام بها بعض الباحثين والمربين العرب, والبعض منهم تطرق إلى أهمية التفكير التأملي والبحث فيه, وما الأوائل الذين قاموا بالتأليف هو الاستاذ الدكتور (كمال دواني) في كتابه(الإشراف التربوي) في عام(2003) بدعم من الجامعة الاردنية, علاوة على ذلك ترجم بعض الباحثين والمربين إلى العربية بعض الكتب الاجنبية مثل كتاب(التأمل) للمؤلف(باتريشا كارنغتون)(بدون تارخ), وكتاب(التفكير التأملي) للمؤلف(جوردن هلفش) عام(1963), وكتاب(الممارسة التأملية للتربويين) للمؤلفين(اوسترمان, وكوتوتكامب) عام(2002).

وكذلك أشار بعض التربويين العرب إلى أهمية تضمين التفكير التأملي في العملية التعليمية– التعلمية, وخاصة في برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة واثنائها(مصطفى, 1992: 78)(Mustafa, 1992: 78). كما يؤكد عدد من التربويين على أهمية التفكير التأملي في مواجهة المهمات المدرسية والحياتية, وربط الافكار والخبرات السابقة والحالية والمتنبئ بها, ويساعد اصدار احكام وفق منهجية سليمة, ويساعد على حل المشكلات والاحساس بالمسؤولية(عبد الوهاب, 2005: 23)(Abdul-Wahhab, 2005: 23).

ويشير باحث آخر إلى أن التفكير التأملي واستخدامه في التدريس يتضمن ملاحظة ذاتية وتقويمية للمعلم لفهم أفعاله وردود أفعال المتعلمين, حيث تسمح استراتيجيات التدريس التأملي للمعلم أن ينظر فيما يدرّس وكيف يدرّس وما مخرجات تدريسه. والهدف هو تحديد ما يصلح للمعلم وما يصلح للطالب. والممارسة التأملية تمد المعلمين بالفرصة للنظر لأنفسهم وفلسفتهم التدريسية(كيف يدرسون) ويحددون بأنفسهم نواحي القوة والضعف في تدريسهم مما سيساهم في تطوير ممارستهم التدريسية وتنمية مهاراتهم المهنية(حسن, 2013: 675)(Hassan, 2013: 675).

ويعرف عدداً من الباحثين والمربين الأجانب التفكير التأملي, ويرى كاجان(Kagan, 1988) إنَّ التفكير التأملي هو طريقة الفرد المميزة في تنظيم مدركات وموضوعات العالم المحيط, وتمتاز هذه الطريقة بالثبات نسبياً مما يجعل من إمكانية توقع السلوك الصادر عن هذا الفرد أمراً يسيراً (Kagan, 1988: 342).

ويرى ثروب بارسكي(Thorpe Barsky, 2001) بأن التفكير التأملي هو عمليات الاختبار الداخلي واكتشاف القضايا المهمة, والتأمل معها عن طريق الترجمة التي تؤدي إلى الإبداع وتوضيح المعاني للشخص, وتكون النتيجة تغيير وجهات النظر والتطورات للموضوعات المختلفة(Thorpe Barsky, 2001: 67).

وترى ليونز (Lyons, 2010) إنَّ التفكير التأملي نوع من انواع التفكير الذي يعتمد بشكل مباشر على أكثر من موضوع في الدماغ ويعطيها اهتماماً واضحاً حسب درجة أهميتها(Lyons, 2010: 18).

ويعرف عدداً من الباحثين والمربين العرب التفكير التأملي , ويرى الشيخلي(2001) إنَّ التفكير التأملي هو عملية يتأمل فيها الفرد الموقف الذي أمامه ليحللها إلى عناصر, ويرسم الخطط المناسبة لغاية الوصول إلى نتائج يتطلبها ذلك الموقف(الشيخلي, 2001: 38)(Al-Shaikhly, 2001: 38). ويؤكد الديب(2002)

هذا الاتجاه في تعريف التفكير التأملي فهو يرى أن الفرد يتأمل المشكلة أو الموقف الذي أمامه, ويرسم الخطط اللازمة لفهمه وتنفيذه حتى يصل إلى النتائج المطلوبة, ويقوّم بعدها هذه النتائج في ضوء الخطط الموضوعة(الديب, 2002: 56)(Al-Deeb, 2002: 56).

ويشيرا عفانة واللولو(2002) إلى أن التفكير التأملي يتضمن الاستبصار فهو قدرة الطالب على تبصر المواقف التعليمية, وتحديد نقاط القوة والضعف, وكشف المغالطات المنطقية في هذه المواقف واتخاذ القرارات والإجراءات المناسبة, بناءً على دراسة واقعية للموقف التعليمي(عفانة, واللولو, 2002: 7) (Afanah and Lulu, 2002: 7).

ويشير العتوم والجراح وبشارة(2011) بأن التفكير التأملي هو التفكير الذي يتأمله الفرد ويحلله إلى عناصره, ويضع الخطط اللازمة لفهمه بهدف الحصول على النتائج التي يتطلبها الموقف(العتوم, والجراح, وبشارة, 2011: 18)(Al-Atoum, Al-Jarrah, and Bishara, 2011: 18). من خلال التعريفات السابقة الاجنبية والعربية للتفكير التأملي يمكن إنَّ يعرف الباحث التفكير التأملي هو استقصاء عقلي للقدرات العقلية لاستيعاب وفهم المعارف والمعلومات والتعرف على مشكلات المواقف التعليمية بتأني وتروي من قبل الطالب حول هذه المعتقدات والخبرات والمفاهيم, كما يتضمن تأمل الطالب في هذه المواقف وتحليلها إلى عناصرها, ووضع الخطط والاحتمالات للوصول إلى النتائج ومن ثم تقييمها واقتراح الحلول الملائمة لها.

لذا فإن تعزيز التفكير التأملي لدى المتعلمين من قبل معلميهم يؤدي إلى مخرجات تربوية إيجابية, تتبلور في التقليل من توجههم نحو السلوك الاندفاعي, بالإضافة إلى تعزيز الربط بين وجهات النظر المختلفة, ثم تعزيز القناعة الذاتية, مما يطور مهارات حل المشكلات لديهم, ويساعدهم على تحليل الافكار والمواقف والقضايا بنظرة خاصة(Kish Sheehan, 1997:142).

ويرى الباحث لا بد للطلبة استخدام التفكير التأملي في المواقف التعليمية للمواد الدراسية داخل الصفوف الدراسية, وتفسيرها وتحليلها إلى عناصرها, ورسم الخطط اللازمة لعملية الفهم والادراك, للوصول إلى النتائج في ضوء الخطط الموضوعة, ويبدأ الطلبة بالتفكير التأملي عندما يشعرون بالارتباك إزاء المشكلات التعليمية التي تواجههم لإيجاد الحلول لها, بعد تحديد هذه المشكلات ووضع فرضيات الحلول ومن ثم اختبارها.

- **اهمية التفكير التأملي:**

إنَّ التربية الحديثة تنمّي في العملية التعليمية العديد من المهارات الفكرية المختلفة, ومنها التفكير التأملي لكي يستخدمه الطلبة في تطوير قدراتهم العقلية والتأمل في إيجاد الحلول للمشكلات التعليمية التي تواجههم لذا تشير(عبد الوهاب, 2005) إلى اهمية التفكير التأملي وهي:

1. يتضمن التفكير التأملي التحليل واتخاذ القرار, وقد يسبق عملية التعلم ويحدث اثناءها وبعدها.
2. عندما يفكر الفرد تفكيراً تأملياً يصبح قادراً على ربط الافكار بالخبرات السابقة والحالية والمتنبئ بها.
3. المتأمل هو الذي يخطط ويراقب دائماً, ويقيّم اسلوبه في العمليات التي يتخذها لإصدار الحكم.

4. التفكير التأملي ضروري للمتعلم, حيث يتطلب اندماج العقل فيما يتمُّ تعلمه ومع تنقل الطلبة من معلم لآخر يعزز التفكير إذا تكررت أنماطه في مجالات المحتوى العديدة.
5. يُعَدُ التفكير التأملي من المهارات المهمة في التعليم القائم على حل المشكلات.
6. يساعد الطلبة على التفكير الجيد ويعمق العمليات اللازمة لحل المشكلات والخطوات المتبعة بها.
7. يساهم في تنمية الاحساس بالمسؤولية والعقل المتفتح والاخلاق.
8. يكون الفرد المتأمل اكثر قدرة على توجيه حياته, واقل انسياقاً للآخرين.
9. يعطي الطلبة احساساً بالسيطرة على تفكيرهم واستخدامه بنجاح.
10. ينمّي شعور الثقة بالنفس في مواجهة المهمات المدرسية والحياتية(عبد الوهاب, 2005: 177-178)(Abdul-Wahhab, 2005: 177-178))(الفار، 2011: 54)(Al-Far, 2011: 54).

- **مهارات االتفكير التأملي:**

إنَّ مهارات التفكير التأملي هي:

1. الرؤية البصرية: وهي القدرة على عرض جوانب المشكلة والتعرف على مكوناتها, سواء كان ذلك من خلال طبيعة المشكلة أم اعطاء رسم أو شكل يبيّن مكوناتها بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصرياً.
2. الكشف عن المغالطات: وهي القدرة على تحديد الفجوات في المشكلة, وذلك من خلال العلاقات غير الصحيحة أو غير المنطقية أو تحديد بعض الخطوات الخاطئة في انجاز المهمات.
3. الوصول إلى الاستنتاجات: وهي القدرة على التوصل إلى علاقات منطقية معينة من خلال رؤية مضمون المشكلة والتوصل إلى نتائج مناسبة.
4. إعطاء تفسيرات مقنعة: هي القدرة على إعطاء معنى منطقي للنتائج أو العلاقات الرابطة, وقد يكون هذا المعنى معتمداً على معلومات سابقة أو طبيعة المشكلة وخصائصها.
5. وضع حلول مقترحة: هي القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلة المطروحة, وتقوم تلك الخطوات على تصورات ذهنية متوقعة للمشكلة المطروحة(عفانة, واللولو, 2002: 5) (Afaneh and Lulu, 2002: 5)(العماوي, 2009: 70)(Al-Amawi, 2009: 70). (عبد الحميد, 2011: 278) (Abdul Hamid, 2011: 278).

- **خصائص التفكير التأملي:**

إنَّ خصاص التفكير التأملي هي:

1. تفكير فعّال يتبع منهجية دقيقة وواضحة ويُبنى على افتراضات صحيحة.
2. تفكير فوق معرفي, يوجد به استراتيجيات حل المشكلات واتخاذ القرار, وفرض الفروض, وتفسير النتائج, والوصول إلى الحل الامثل للمشكلة.
3. نشاط عقلي مميز بشكل غير مباشر, ويعتمد على القوانين العامة للظواهر ينطلق من النظر والاعتبار والتدبير والخبرة الحسية ويعكس العلاقات بين الظواهر.

4. يرتبط بشكل دقيق بالنشاط العلمي للإنسان, ويدل على شخصية الإنسان.
5. التفكير التأملي تفكير ناقد, حيث أنه تفكير ذاتي الإدراك يستلزم التفكير في طريقة تفكير الطالب والنظر في الموقف وتأمله.
6. التفكير التأملي يستلزم استخدام المقاييس, والرؤية البصرية الناقدة, ويجب إنَّ تكون مقاييسه عالية المستوى.
7. التفكير التأملي واقعي وهو يعني التفكير بالمشكلات الحقيقية.
8. التفكير التأملي عقلاني تبصري ناقد, يتفاعل بحيوية ويتوصل إلى حل المشكلات.
9. التفكير التأملي يستلزم شدة الانتباه وضبطه, وتعزيز الامكانيات الشخصية للطالب(المشهداوي, 2010: 47)(Al-Mashhadawi, 2010: 47).

إجراءات البحث

منهج البحث:

استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي المسحي, وذلك للتعرف على مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة في ضوء متغير الجنس(طلاب– طالبات) ومتغير التحصيل الدراسي في مادة الأدب والنصوص.

اعتمد الباحث المنهج الوصفي لمعالجة مشكلة البحث, نظراً لملائمتهِ لطبيعة المشكلة, وإن المنهج الوصفي التحليلي هو المنهج المناسب لها, حيث يهدف البحث التعرف على مدى توافر مهارات التفكير التأملي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الرابع الأدبي في مادة الأدب والنصوص, ويذكر(عبيدات وآخرون, 2004) "عند دراسة ظاهرة موجودة في الواقع والتأمل في وصفها بدقة, ودقة التعبير عنها نوعياً أو كميًا، فإن التعبير النوعي يصف لنا الظاهرة ويشرح خصائصها، بينما يوضح التعبير الكمي عدد وحجم الظاهرة. ودرجة الارتباط مع الظواهر الأخرى لتقديم وصف عددي"(عبيدات وآخرون, 2004: 203)(Obaidat et al., 2004: 203).

مجتمع البحث وعينته:

عندما يكون مجتمع البحث متجانس بعض الشيء فليس من الضروري أن تكون عينة البحث كبيرة وهنا اختار الباحث عينته قصدياً والتي تتكون من مدرستين من المدارس الاعدادية ضمن مركز مدينة المقدادية, ومن طلبة الصف الرابع الادبي, وهما مدرسة إعدادية علي بن ابي طالبυ للبنين وعدد طلابها(35) طالباً, ومدرسة إعدادية المقدادية للبنات وعدد طالباتها(35) طالبةً والعينة القصدية هي: "العينة التي يختارها الباحث اختياراً حراً لتحقيق اغراض الدراسة التي يقوم بها"(عبيدات وآخرون, 2004: 106) (Obaidat et al., 2004: 206).

واشتملت عينة البحث على طلبة الصف الرابع الأدبي في المدرستين والبالغ عددهم(70) طالباً وطالبةً للعام الدراسي(2019/2018) والجدول(1) يوضح ذلك.

الجدول(1)

أعداد طلبة الصف الرابع الأدبي في المدرستين للعام الدراسي(2019/2018)

المدرسة	أعداد طلبة وطالبات الصف الرابع الأدبي
إعدادية علي بن أبي طالب (ع) للبنين	35 طالباً
إعدادية المقدادية للبنات	35 طالبةً
المجموع	70 طالباً وطالبةً

حصل الباحث على الموافقات اللازمة من الجهات المختصة(إدارة المدرستين) حول إجراء الدراسة على طلبة الصف الرابع الأدبي المستمرين في الدراسة للعام الدراسي(2019/2018) حيث تمَّ شمول جميع الطلبة في الصف الرابع الأدبي بعد الحصول على موافقتهم الشخصية, وذلك لتطبيق فقرات مقياس مهارات التفكير التأملي الذي أُعِدَّ لهذا الغرض.

- **أداة البحث:**

أعدَّ الباحث مقياس مهارات التفكير التأملي وهي اداة لجمع المعلومات والبيانات المتعلقة بالبحث, ويتكّون المقياس من(34) فقرةً, وتهدف هذه الفقرات إلى التقصي عن مستوى مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الرابع الأدبي في المدارس الإعدادية والثانوية في مركز مدينة المقدادية للعام الدراسي(2019/2018) من وجهة نظرهم.

- **صدق الاداة:**

الصدق: "هتو قدرة الاختبار على قياس الشيء التذي وُضع لقياسه فعلاً فلا يقيس شيئاً آختر"(الحيلة, 1999: 407)(The Resource, 1999: 407). أي إنَّ الأداة قادرة على قياس الظاهرة التي وُضِعتْ من أجل قياسها(الزوبعي, والغانم, 1981: 39)(Al-Zoba'i, and Al-Ghanim, 1981: 39).

إنَّ صدق أداة البحث شرط اساسي في استعمالها والاعتماد على ما تقدمه من معلومات, وكما كان هدف الباحثينِ هو الحصول على المزيد من الثقة في صلاحية الادوات التي يستعملونها للأغراض التي وُضِعتْ من اجلها.(الظاهر وآخرون, 1999: 132). لهذا اعتمد الباحث الصدق الظاهري وذلك بعرض فقرات الاستبيان على مجموعة من المحكمين لإبداء آرائهم حول صلاحية الفقرات وهي(34) فقرةً. الملحق(2), وبعد جمع الاستبانات من الخبراء إذ تمَّ تعديل وإعادة صياغة بعض الفقرات, ولذلك أُبقيتْ الفقرات جميعها وهي(34) فقرةً, لأنها حصلت على نسبة اتفاق المحكمين(80%) فأكثر, وبعد أن تحقق الصدق الظاهري للاستبيان, يرى الباحث أن الاستبيان أصبح جاهزاً للتطبيق.

- **ثبات الأداة:**

ينبغي لأداة البحث أن تتصف بالثبات, ولا تتصف الأداة بالثبات الا إذا اعطت النتائج نفسها عند إعادة تطبيقها على الافراد انفسهم و تحت الظروف نفسها(عبيدات وآخرون, 2004: 129) (Obaidat et al., 2004: 129).

وهناك طرائق متعددة لحساب الثبات واشهر هذه الطرائق:(طريقة الصور المتكافئة, طريقة التجزئة النصفية, طريقة إعادة الاختبار, طريقة ألفا كرونباخ)(الامام, 1990: 148)(Al-Imam, 1990: 148).

استخدم الباحث معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ إذ بلغت(0,82) وهذا يدل على أن الأداة تتمتع بقيمة ثبات عالية.

ولذا يكون الباحث قد تأكد من صدق وثبات فقرات مقياس مهارات التفكير التأملي, وبذلك اصبح المقياس جاهزاً للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية.

- **تطبيق الأداة:**

أجرى الباحث المقابلة المباشرة مع طلبة الصف الرابع الأدبي في المدرستين لتوضيح أهمية البحث ونتائجه المستقبلية, وما يترتب عليه من فوائد كثيرة, ووزع المقياس على(70) طالباً وطالبةً في يوم الأحد الموافق(2018/12/29), واستغرق توزيع المقياس وجمعه لمدة أكثر من اسبوعين في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي(2019/2018) لإعطاء الفرصة للطلبة للإجابة على فقرات المقياس, وتمَّ جمع المقياس بفقراته كاملاً في يوم الخميس الموافق(2019/1/16).

- **تصحيح المقياس:**

الإجابة عن فقرات المقياس بـ(نعم) أو (لا), وأُعطيت درجة واحدة للإجابة بـ(نعم) وصفراً للإجابة بـ(لا), وتمَّ تقسيم مستوى التفكير التأملي لدى طلبة عينة الدراسة إلى ثلاثة مستويات والجدول(2) يوضح ذلك.

الجدول(2)

مستويات التفكير التأملي

مستوى التفكير التأملي	الوسط الحسابي
المستوى العالي	من 2,33 إلى 3
المستوى المتوسط	من 1,67 إلى 2,32
المستوى المتدني	اقل من(1) إلى 1,66

- **الوسائل الإحصائية:**

استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

الاختبار التائي(T.test) لعينة واحدة. الاختبار التائي(T.test) لعينتين مستقلتين. الوسط الحسابي(Mean). الانحراف المعياري(Standard Deviation). ألفا كرونباخ(Alpha Kronbachs). مربع كاي$(K)^2$

النتائج وتفسيرها

يهدف البحث إلى التعرف على مدى توافر مهارات التفكير التأملي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الرابع الأدبي في مادة الأدب والنصوص من وجهة نظرهم, ومن خلال تحليل إجابات الطلبة على فقرات المقياس, استخدم الباحث الاختبار التائي(T.test) لعينة واحدة للسؤال الأول, وكذلك استخدم

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير إجابات عينة الدراسة من(الطلاب والطالبات), أما الأسئلة الأخرى فقد استخدم الاختبار التائي(T.test) لعينتين مستقلتين وكالآتي:

☒ **النتيجة المتعلقة بالسؤال الأول:**

➢ **السؤال الأول: ما مستوى مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الرابع الأدبي في المدارس الاعدادية في المقدادية؟**

استخرج الباحث الوسط الحسابي لإجابات طلبة عينة البحث على مقياس التفكير التأملي والبالغ عددهم(70) طالباً وطالبةً وبلغ الوسط الحسابي(2,097) والانحراف المعياري(0,305) واستخدم الباحث الاختبار التائي لعينة واحدة(مجموعة واحدة) للتعرف على دلالة الفرق بين متوسط إجابات طلبة عينة البحث, واظهرت النتائج إن القيمة التائية المحسوبة بلغت(2,661) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية(2), وهذا يدل على إن هناك دلالة إحصائية بين متوسط إجابات الطلبة والوسط الفرضي عند مستوى الدلالة المعنوية(0,05) والجدول(3) يوضح ذلك.

الجدول(3)

القيمة التائية المحسوبة والجدولية والوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسط الفرضي لمهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الرابع الأدبي

الأداة	عدد افرد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة المعنوية عند 0,05
						المحسوبة	الجدولية	
مقياس مهارات التفكير التأملي	70	2,097	0,305	2	69	2,661	2	دالة احصائياً

وكذلك فإن الإجابة عن هذا السؤال من قبل الطلبة على فقرات مقياس مهارات التفكير التأملي, وحُسِبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة من(الطلاب) لكل فقرة على حدة, رُتبت الإجابات تنازلياً من الأعلى إلى الأدنى حسب مستوى التفكير التأملي الذي تمثله كل فقرة والجدول(4) يوضح ذلك.

الجدول(4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة(الطلاب) على فقرات مقياس مهارات التفكير التأملي

تسلسل الفقرة قبل الإجابة	ترتيب الفقرة بعد الإجابة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الإجابة
25	1	القدرة على دراسة الخصائص البديلة للمشكلات التعليمية التي تواجهني.	2,69	0,718	عالي
26	2	افكر جيداً في مضمون المشكلات الدراسية في الموضوعات الدراسية لتذليل الصعوبات التعليمية فيها.	2,49	0,742	عالي
24	3	القدرة على اعادة النظر في خبراتي العلمية للموضوعات الدراسية لكي احقق النتائج الدقيقة لها في المستقبل.	2,46	0,741	عالي
23	4	افكر ملياً في الموضوعات الدراسية التي تحتاج إلى حلول ابداعية واختراعية.	2,43	0,850	عالي
17	5	اتقن التحضير للموضوعات الدراسية وانجاز الواجبات البيتية.	2,37	0,731	عالي
16	6	ابتعد عن الافكار الخاطئة للحقائق العلمية في الموضوعات الدراسية.	2,34	0,802	عالي
19	7	القدرة على تحليل الموضوعات الدراسية للوصول الى نتائج حقيقية.	2,34	0,802	عالي
27	8	اخطط لوضع حلول منطقية للمشكلات الدراسية.	2,34	0,802	عالي
18	9	اربط الأفكار المشتركة للموضوعات الدراسية لحل الصعوبات التعليمية.	2,31	0,832	متوسط
21	10	القدرة على اعطاء مجموعة من الاستنتاجات المترابطة للموضوعات الدراسية لتحقيق نتائج جديدة.	2,31	0,758	متوسط
31	11	استغل الاوقات المناسبة للدراسة في تحقيق الحلول الصحيحة للمشكلات الدراسية.	2,31	0,832	متوسط
30	12	اخطط للتعمق في القدرات العقلية لأية مشكلة دراسية تواجهني.	2,29	0,789	متوسط
22	13	أخطط لوضع مجموعة من الاسئلة حول الموضوعات الدراسية للاستفسار عن الحقائق العلمية المرتقبة لها.	2,26	0,852	متوسط
15	14	اتمعن كثيراً بمطالعاتي الخارجية التي تتعلق بالمشكلة التي تواجهني.	2,23	0,808	متوسط
20	15	اعتمد على الدقة العلمية وحداثة المعلومات للتوصل الى	2,14	0,810	متوسط

تسلسل الفقرة قبل الإجابة	ترتيب الفقرة بعد الإجابة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الإجابة
		تفسير المعلومات العلمية.			
12	16	القدرة على فهم المعلومات العلمية بشكل مباشر.	2,00	0,804	متوسط
14	17	قدرتي على تعميم المعلومات العلمية للموضوعات الدراسية.	2,00	0,804	متوسط
28	18	القدرة على طرح مجموعة من الافكار التي تؤكد على الاستنتاجات الصحيحة.	2,00	0,874	متوسط
29	19	القدرة على اكتشاف الصفات المشتركة لحقائق الموضوعات الدراسية.	2,00	0,840	متوسط
33	20	اتمحص في النتائج التي احصل عليها من حقائق الموضوعات الدراسية للوصول الى نتائج ذات معنى.	2,00	0,840	متوسط
13	21	اواجه المشكلات الدراسية بابتكار الحلول المناسبة لها.	1,94	0,725	متوسط
6	22	قدرتي على تنظيم افكار الموضوعات الدراسية بشكل صحيح.	1,91	0,853	متوسط
7	23	قدرتي على تحويل معلومات الموضوعات الدراسية الى معلومات ذات معنى.	1,89	0,631	متوسط
9	24	قدرتي على تحديد المعلومات الغامضة في الموضوعات الدراسية لتوضيحها.	1,89	0,583	متوسط
1	25	افكر كثيراً في الحياة والكون والوجود.	1,86	0,733	متوسط
8	26	افكر بشكل منطقي لإيجاد الحلول للمشكلات الدراسية التي تواجهني.	1,86	0,648	متوسط
32	27	التعرف على الافكار غير المنطقية في الموضوعات الدراسية لفك تعقيداتها.	1,86	0,772	متوسط
4	28	اتوصل الى العديد من الحلول للمشكلات الدراسية التي تواجهني.	1,83	0,664	متوسط
11	29	القدرة على وضع الاحكام العامة للحقائق العلمية.	1,80	0,797	متوسط
2	30	اعطي مجموعة من المبررات لأثبات الحقائق الصحيحة.	1,77	0,690	متوسط
10	31	القدرة على ربط الخبرات العلمية الحالية بالخبرات السابقة للتوصل الى حلول مقنعة.	1,77	0,731	متوسط
3	32	أوظف الموضوعات الدراسية في الحياة اليومية.	1,66	0,591	متدني
5	33	استطيع تحليل معلومات الموضوعات الدراسية للإفادة منها.	1,66	0,684	متدني
34	34	القدرة على تفسير نتائج الموضوعات الدراسية تفسيراً منطقياً.	1,66	0,639	متدني
		متوسط المعدل العام	2,078	0,241	

تشير النتائج في الجدول(4) إلى التباين في مستوى مهارات التفكير التأملي لدى عينة الدراسة من(الطلاب)على فقرات الاستبيان لمهارات التفكير التأملي.

لذا حصلت الفقرة(25) على المرتبة(1) وهي:(القدرة على دراسة الخصائص البديلة للمشكلات التعليمية التي تواجهني), حيث بلغ الوسط الحسابي لها(2,69) والانحراف المعياري(0,718), وهي في مستوى التفكير التأملي العالي, وهذا يعني إنَّ الطلاب لديهم القدرة للتوصل إلى الخصائص البديلة للمشكلات التعليمية التي تواجههم.

وحصلت الفقرة(18) على المرتبة(9) وهي:(اربط الأفكار المشتركة للموضوعات الدراسية لحل الصعوبات التعليمية), حيث بلغ الوسط الحسابي لها(2,31) والانحراف المعياري(0,832), وهي في مستوى التفكير التأملي المتوسط, وهذا يعني أن الطلاب يستطيعون ربط الافكار المشتركة للموضوعات الدراسية لإيجاد الحلول للصعوبات التعليمية.

وحصلت الفقرة(34) على المرتبة(34) وهي:(القدرة على تفسير نتائج الموضوعات الدراسية تفسيراً منطقياً), حيث بلغ الوسط الحسابي لها(1,66) والانحراف المعياري(0,639), وهي في مستوى التفكير التأملي المتدني, وهذا يعني أن اغلب الطلاب غير قادرين على تفسير نتائج الموضوعات الدراسية تفسيراً منطقياً

ومن الممكن الاطلاع على الجدول(4) لمتابعة الفقرات الأخرى للتعرف على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لها والترتيب التي حصلت عليه.

حُسِبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة من(الطالبات) لكل فقرة على حدة, رُتبت الإجابات تنازلياً من الأعلى إلى الأدنى حسب مستوى التفكير التأملي الذي تمثله كل فقرة والجدول(5) يوضح ذلك.

الجدول(5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة(الطالبات) على فقرات مقياس مهارات التفكير التأملي

تسلسل الفقرة قبل الإجابة	ترتيب الفقرة بعد الإجابة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الإجابة
14	1	قدرتي على تعميم المعلومات العلمية للموضوعات الدراسية.	2,49	0,742	عالي
10	2	القدرة على ربط الخبرات العلمية الحالية بالخبرات السابقة للتوصل الى حلول مقنعة.	2,43	0,698	عالي
21	3	القدرة على اعطاء مجموعة من الاستنتاجات المترابطة للموضوعات الدراسية لتحقيق نتائج جديدة.	2,40	0,914	عالي
25	4	القدرة على دراسة الخصائص البديلة للمشكلات التعليمية التي تواجهني.	2,40	0,775	عالي

تسلسل الفقرة قبل الإجابة	ترتيب الفقرة بعد الإجابة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الإجابة
32	5	التعرف على الافكار غير المنطقية في الموضوعات الدراسية لفك تعقيداتها.	2,31	0,758	متوسط
26	6	افكر جيداً في مضمون المشكلات الدراسية في الموضوعات الدراسية لتذليل الصعوبات التعليمية فيها.	2,29	0,825	متوسط
30	7	اخطط للتعمق في القدرات العقلية لأية مشكلة دراسية تواجهني.	2,29	0,825	متوسط
31	8	استغل الاوقات المناسبة للدراسة في تحقيق الحلول الصحيحة للمشكلات الدراسية.	2,29	0,750	متوسط
22	9	أخطط لوضع مجموعة من الاسئلة حول الموضوعات الدراسية للاستفسار عن الحقائق العلمية المرتقبة لها.	2,23	0,808	متوسط
28	10	القدرة على طرح مجموعة من الافكار التي تؤكد على الاستنتاجات الصحيحة.	2,23	0,843	متوسط
9	11	قدرتي على تحديد المعلومات الغامضة في الموضوعات الدراسية لتوضيحها.	2,17	0,785	متوسط
13	12	اواجه المشكلات الدراسية بابتكار الحلول المناسبة لها.	2,17	0,747	متوسط
27	13	اخطط لوضع حلول منطقية للمشكلات الدراسية.	2,17	0,891	متوسط
5	14	استطيع تحليل معلومات الموضوعات الدراسية للإفادة منها.	2,14	0,845	متوسط
7	15	قدرتي على تحويل معلومات الموضوعات الدراسية الى معلومات ذات معنى.	2,14	0,879	متوسط
29	16	القدرة على اكتشاف الصفات المشتركة لحقائق الموضوعات الدراسية.	2,14	0,845	متوسط
11	17	القدرة على وضع الاحكام العامة للحقائق العلمية.	2,11	0,867	متوسط
15	18	اتمعن كثيراً بمطالعاتي الخارجية التي تتعلق بالمشكلة التي تواجهني.	2,09	0,742	متوسط
2	19	اعطي مجموعة من المبررات لأثبات الحقائق الصحيحة.	2,06	0,725	متوسط
16	20	ابتعد عن الافكار الخاطئة للحقائق العلمية في الموضوعات الدراسية.	2,06	0,802	متوسط
17	21	اتقن التحضير للموضوعات الدراسية وانجاز الواجبات البيتية.	2,06	0,873	متوسط
23	22	افكر ملياً في الموضوعات الدراسية التي تحتاج الى	2,06	0,873	متوسط

تسلسل الفقرة قبل الإجابة	ترتيب الفقرة بعد الإجابة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الإجابة
		حلول ابداعية واختراعية.			
33	23	اتمحص في النتائج التي احصل عليها من حقائق الموضوعات الدراسية للوصول الى نتائج ذات معنى.	2,06	0,802	متوسط
34	24	القدرة على تفسير نتائج الموضوعات الدراسية تفسيراً منطقياً.	2,03	0,822	متوسط
6	25	قدرتي على تنظيم افكار الموضوعات الدراسية بشكل صحيح.	2,00	0,939	متوسط
24	26	القدرة على اعادة النظر في خبراتي العلمية للموضوعات الدراسية لكي احقق النتائج الدقيقة لها في المستقبل.	2,00	0,907	متوسط
3	27	أوظف الموضوعات الدراسية في الحياة اليومية.	1,94	0,765	متوسط
8	28	افكر بشكل منطقي لإيجاد الحلول للمشكلات الدراسية التي تواجهني.	1,94	0,838	متوسط
1	29	افكر كثيراً في الحياة والكون والوجود.	1,91	0,742	متوسط
4	30	اتوصل الى العديد من الحلول للمشكلات الدراسية التي تواجهني.	1,91	0,702	متوسط
19	31	القدرة على تحليل الموضوعات الدراسية للوصول الى نتائج حقيقية.	1,91	0,742	متوسط
12	32	القدرة على فهم المعلومات العلمية بشكل مباشر.	1,89	0,718	متوسط
18	33	اربط الأفكار المشتركة للموضوعات الدراسية لحل الصعوبات التعليمية.	1,89	0,718	متوسط
20	34	اعتمد على الدقة العلمية وحداثة المعلومات للتوصل الى تفسير المعلومات العلمية.	1,77	0,731	متوسط
		متوسط المعدل العام	2,372	0,347	

تشير النتائج في الجدول(5) إلى التباين في مستوى مهارات التفكير التأملي لدى عينة الدراسة من(الطلبات)على فقرات الاستبيان لمهارات التفكير التأملي.

لذا حصلت الفقرة(14) على المرتبة(1) وهي:(قدرتي على تعميم المعلومات العلمية للموضوعات الدراسية), حيث بلغ الوسط الحسابي لها(2,49) والانحراف المعياري(0,742), وهي في مستوى التفكير التأملي العالي, وهذا يعني الطالبات لديهن القدرة على تعميم المعلومات العلمية للموضوعات الدراسية.

وحصلت الفقرة(25) على المرتبة(4) وهي:(القدرة على دراسة الخصائص البديلة للمشكلات التعليمية التي تواجهني), حيث بلغ الوسط الحسابي لها(2,40) والانحراف المعياري(0,775), وهي في

مستوى التفكير التأملي العالي, وهذا يعني قدرة الطالبات على إيجاد الخصائص البديلة للصعوبات التعليمية التي تواجههن.

وحصلت الفقرة(20) على المرتبة(34) وهي:(اعتمد على الدقة العلمية وحداثة المعلومات للتوصل الى تفسير المعلومات العلمية), حيث بلغ الوسط الحسابي لها(1,77) والانحراف المعياري(0,731), وهي في مستوى التفكير التأملي المتوسط, وهذا يعني إنَّ الطالبات يعتمدن على الدقة العلمية وحداثة المعلومات العلمية, وهن يقرأن ويبحثن عن المعلومات العلمية في الكتب الحديثة التي لها علاقة بالمواد الدراسية لكي يفسرن المعلومات العلمية بصورة صحيحة.

ومن الممكن الاطلاع على الجدول(5) لمتابعة الفقرات الأخرى للتعرف على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لها والترتيب التي حصلت عليه. لذا أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة يمتلكون درجة(متوسط) من مهارات التفكير التأملي على المقياس ككل وهي تتفق مع دراسة الرفوع(2017) في ذلك.

☒ **النتيجة المتعلقة بالسؤال الثاني:**

➢ **السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى(0,05) لدى طلبة الصف الرابع الأدبي في مدينة المقدادية تُعزى لمتغير الجنس(طلاب/ طالبات)؟**

استخدم الباحث الاختبار التائي(T.test) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفرق لمهارات التفكير التأملي بين الطلاب والطالبات.

اظهرت النتائج إنَّ القيمة التائية المحسوبة بلغت(4,123) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية(2), وهذا يدل إلى وجود فرق ذات دلالة احصائية بين الطلاب والطالبات لصالح الطالبات؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي للطلاب(2,078), وبلغ المتوسط الحسابي للطالبات(2,372). وهذا يعني إنَّ مهارات التفكير التأملي لدى الطالبات أعلى مستوى من الطلاب والجدول(6) يوضح ذلك.

الجدول(6)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الرابع الأدبي تبعاً لمتغير الجنس(طلاب وطالبات)

الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة المعنوية عند 0,05
					المحسوبة	الجدولية	
طلاب	35	2,078	0,241	68	4,123	2	دالة احصائياً
طالبات	35	2,372	0,347				

إنَّ هذه النتيجة تختلف عمّا أشارت إليه دراسة الشكعة(2007) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى التفكير التأملي تُعزى للجنس بين طلبة البكالوريوس وطلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية. واختلفت ايضاً مع دراسة الرفوع(2017) والتي تشير إلى وجود فروق دالة احصائياً في مستوى التفكير التأملي تُعزى لصالح الذكور في مستوى التفكير التأملي, ولكن تتفق هذه الدراسة مع دراسة ابو نحل(2010) والتي تشير إلى وجود فروق دالة احصائياً في مستوى التفكير التأملي تُعزى لصالح الطالبات.

اعتمد الباحث بالنسبة للتحصيل الدراسي للطلبة في مادة الأدب والنصوص على درجات الكورس الأول لمادة(الأدب والنصوص) لعام 2018/ 2019 بعد أن حصل عليها من السجلات الخاصة لهذه المادة, وكانت الدرجة العليا(15) والدرجة الدنيا(صفر).

واستخدِم الباحث الاختبار التائي(T.test) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفرق في التحصيل الدراسي في مادة الأدب والنصوص بين الطلاب والطالبات.

أظهرت النتائج إنَّ القيمة التائية المحسوبة بلغت(2,805) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية(2), وهذا يدل إلى وجود فرق ذات دلالة احصائية في التحصيل الدراسي في مادة الأدب والنصوص بين الطلاب والطالبات لصالح الطالبات, إذ بلغ المتوسط الحسابي للطلاب(38,97), وبلغ المتوسط الحسابي للطالبات(41,09). وهذا يعني إنَّ مستوى التحصيل الدراسي في مادة الأدب والنصوص لدى الطالبات أعلى من الطلاب والجدول(7) يوضح ذلك.

الجدول(7)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الرابع الأدبي تبعاً لمتغير الجنس(طلاب وطالبات)

الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة المعنوية عند 0,05
					المحسوبة	الجدولية	
طلاب	35	38,97	3,374	68	2,805	2	دالة احصائياً
طالبات	35	41,09	2,934				

تبيّن هذه النتيجة أن التفكير التأملي له تأثير كبير على أداء الطلاب الأكاديمي من خلال تفوق طلاب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة, وأكدت الدراسة أن مهارات التفكير التأملي لها تأثير على الأداء الأكاديمي للطلاب في مادة الأدب والنصوص، وهذا النوع من التأثير يؤثر على الطالبات أكثر من الطلاب الذكور.

☒ **النتيجة المتعلقة بالسؤال الثالث:**

➢ **السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى(0,05) لدى طلبة الصف الرابع الأدبي في المدارس الإعدادية في مدينة المقدادية على مقياس مهارات التفكير التأملي وتحصيلهم الدراسي في مادة الأدب والنصوص؟**

أستخدم الباحث اختبار مربع كاي$(K)^2$ للتعرف على العلاقة الارتباطية بين مهارات التفكير التأملي والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الرابع الأدبي في مادة الأدب والنصوص.

أظهرت النتائج إنَّ قيمة مربع كاي$(K)^2$ المحسوبة بلغت(13,044) وهي أكبر من قيمة مربع كاي$(K)^2$ الجدولية(9,49) وهذا يدل إنَّ هناك علاقة ارتباطية بين مهارات التفكير التأملي والتحصيل الدراسي في مادة الأدب والنصوص لدى طلبة الصف الرابع الأدبي والجدول(8) يوضح ذلك.

الجدول(8)

نتائج اختبار مربع كاي$(K)^2$ المحسوبة والجدولية للعلاقة الارتباطية بين التفكير التأملي والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الرابع الأدبي

التحصيل	العدد	مستوى التفكير التأملي			درجة الحرية	مربع كاي$(K)^2$		الدلالة المعنوية عند 0,05
		متدني	متوسط	عالي		المحسوبة	الجدولية	
ضعيف	15	4	5	6	4	13,044	9,49	دالة احصائياً
متوسط	40	3	30	7				
جيد فما فوق	15	5	5	5				
مجموع العينة	70	12	40	18				

إنَّ هذه النتيجة تتفق مع دراسة ابو نحل(2010) ودراسة الرفوع(2017) بأن التفكير التأملي له علاقة بالتحصيل الدراسي للطلبة في مادتي التربية الإسلامية والجغرافية, وهذا يؤكد بأن استخدام التفكير التأملي في العملية التعليمية للمراحل الدراسية المختلفة له التأثير الكبير على التحصيل الدراسي للطلبة في العديد من المواد الدراسية.

وكذلك تتفق نتائج هذه الدراسة مع ما أكد عليه جون ديوي(Dewey) بأن التفكير التأملي يؤدي إلى حالة من الوضوح والاتساق؛ ولذلك يبقى الأفراد في حالة تجريب ومناقشة مستمرة متأنية؛ تؤثر بشكل كبير في تعلم الفرد وبالتالي زيادة انجازه وتحصيله الدراسي(ديواني, 2003: 65)(Diwani, 2003: 65). ويؤكد كل من اوسترمان وآخرون(2003) هذه الفكرة بأن التفكير التأملي يُعَدُ قوة فعالة للتغير التعليمي, ويركز على التعلم والسلوك, وان الذين يمارسون التأمل يصبح لديهم الوعي بالذات ويقود ذلك إلى ارتفاع الأداء والتحصيل, وهذا يؤكد على العلاقة الارتباطية بين مهارات التفكير التأملي والتحصيل الدراسي(اوسترمان, وآخرون, 2003: 74)(Ostermann, et al., 2003: 74).

- **الاستنتاجات:**

توصلت الدراسة إلى الاستنتاجات الآتية:

1. إنَّ مهارات التفكير التأملي لدى الطالبات أعلى مستوى من الطلاب.
2. إنَّ مستوى التحصيل الدراسي في مادة الأدب والنصوص لدى الطالبات أعلى من الطلاب.
3. إنَّ هناك علاقة ارتباطية بين مهارات التفكير التأملي والتحصيل الدراسي في مادة الأدب والنصوص لدى طلبة الصف الرابع الأدبي.

- **التوصيات:**

يوصي الباحث بالآتي:

1. ضرورة تضمين المقررات الجامعية في كليات التربية وكليات التربية الأساسية بمهارات التفكير بشكل عام ومهارات التفكير التأملي بشكل خاص, لكي تكون المخرجات الجامعية من ذوي الكفاءة العالية عند التدريس في التعليم العام.
2. إعداد المناهج المدرسية بتضمينها مهارات التفكير التأملي لمساعدة الطلبة المدرسين في اتقانها.
3. تطوير المناهج الجامعية يشجع الطلبة على تحسين مهارات التفكير التأملي لديهم.
4. تدريب المدرسين والمدرسات أثناء الخدمة على اتقان مهارات التفكير التأملي لاستعمالها في العملية التعليمية.
5. ضرورة توجيه المدرسين والمدرسات باستخدام الاساليب التعليمية التي تنمّي مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة.

- **المقترحات:**

يقترح الباحث بإجراء دراسات وكالآتي:

1. دراسة مماثلة لهذه الدراسة في مراحل ومواد دراسية أخرى.
2. دراسة مماثلة لهذه الدراسة في محافظات ومدن عراقية أخرى.
3. دراسة مماثلة لهذه الدراسة في المرحلة الجامعية.
4. دراسة مماثلة لهذه الدراسة لبيان تأثير مهارات التفكير التأملي على اتجاهات وميول الطلبة نحو العملية التعليمية.

المصادر:

- ابو السكران, حنان(2006) *أثر تدريس برنامج مقترح في الجبر على تنمية قدرات التفكير الاستدراكي لدى طلبة الصف السادس في محافظة غزة*, رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية جامعة الاقصى, غزة.
- ابو بشير, اسماء عاطف(2012) *اثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير التأملي في مناهج التكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع الاساسي بمحافظة الوسطى*, رسالة ماجستير غير منشورة, الجامعة الاسلامية كليه التربية, غزة.
- ابو جادو, صالح محمد علي(2003) *علم النفس التربوي*, ط٣, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, عمان, الاردن.
- ابو نحل, جمال عبد الناصر (2010) *مهارات التفكير التأملي في محتوى مناهج التربية الاسلامية للصف العاشر الاساسي ومدى اكتساب التلاميذ لها*, رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الاسلامية كلية التربية غزة.

- الديب, ماجد(2002) *فعالية برنامج مقترح في تنمية التفكير لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظات غزة*, اطروحة دكتوراه غير منشورة, كلية التربية للبنات جامعة عين شمس, القاهرة,
- أوسترمان, كارين, وآخرون(2003) *الممارسة التأملية للتربويين*, دار الكتاب الجامعي, العين, الامارات العربية المتحدة.
- بركات, زياد(2005) *العلاقة بين التفكير التأملي والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين وطلاب الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية*, مجلة العلوم التربوية والنفسية لكلية العلوم جامعة البحرين, البحرين.
- التكريتي، جنان قحطان(2011) *اثر برنامج تدريبي في تنمية مهارات التفكير وحب الاستطلاع المعرفي لدى طلبة المرحلة المتوسطة*، اطروحة دكتوراه غير منشوره، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.
- حسن, سعاد جابر محمود(2013) *برنامج قائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات التدريس وفق معايير الجودة وتعديل توجه النظرية التدريسية لدى معلمات اللغة العربية الدراسات الاسلامية ما قبل الخدمة بمصر والسعودية*, المجلة الدولية التربوية المتخصصة, الجمعية الاردنية لعلم النفس, عمان, الاردن, مجلد(2), العدد(7).
- حماش، خليل ابراهيم(1975) اللغة والحضارة– اراء في الوزن الحضاري للغة وتطبيقاتها على اللغة العربية، مجلة الموقف الادبي، العدد(11)، دمشق، سوريا.
- الحويجي, خليل ابراهيم, ومحمد, سلمان الخزاعلة(2012) مهارات التعلم والتفكير, دار الخوارزمي, الدمام المملكة العربية السعودية.
- الحيلة, محمد محمود(1999) تصميم التعليم نظرية وممارسة, دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
- خوالدة, اكرم صالح(2010) *فعالية استراتيجية التقويم اللغوي في تنمية مهارات التعبير الكتابي والتفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا في الاردن*, اطروحة دكتوراه غير منشورة, كلية الدراسات التربوية والنفسية العليا, جامعة عمان, العربية, الاردن.
- الدليمي, طه علي حسين, والوائلي, سعاد عبد الكريم(2005) *اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها* , دار الشروق للنشر والتوزيع, عمان, الاردن.
- الدليمي، طه علي حسين, والدليمي، كامل محمود نجم(2004) *اساليب تدريس قواعد اللغة العربية*، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ديواني, كمال(2003) *الاشراف التربوي*, الجامعة الأردنية, عمان, الأردن.
- الرشيدي, فاطمة سحاب(2015) *مستوى التفكير التأملي لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في محافظة القصيم وعلاقته بتقدير الذات*, مجلة جامعة الخليل للبحوث, مجلد(10), العدد(١), مجلة جامعة القصيم, المملكة العربية السعودية.

- الرفوع, محمد احمد(2017) درجة توافر مهارات التفكير التأملي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن, مجلة كلية التربية, جامعة الأزهر, مج 36, عدد174، فلسطين.
- زاير، سعد علي وداخل، سما تركي(2013) اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، دار المرتضى للنشر والتوزيع، بغداد.
- الزوبعي, عبد الجليل ابراهيم, والغنام, محمد أحمد(1981) *مناهج البحث التربوي*, مطبعة العاني, بغداد.
- سمارة, عزيز, وآخرون(1989) *مبادئ القياس والتقويم في التربية*, ط٢, دار الفكر للنشر والتوزيع, عمان الاردن.
- الشكعة, علي(2007) *مستوى التفكير التأملي لدى طلبة البكالوريوس والدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية*, مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية المجلد(21), جامعة النجاح الوطنية. فلسطين.
- الشيخ, علي عبد القادر(2001) *تنمية التفكير الابداعي*, وزارة الشباب, عمان, الاردن.
- الظاهر, زكريا محمد, وآخرون(1999) *مبادئ القياس والتقويم في التربية*, دار الثقافة للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
- عبد الحميد, عبد العزيز(2011) *اثر تصميم استراتيجية التعلم الالكتروني قائمة على التوليف بين اساليب التعلم النشط عبر الويب ومهارات التنظيم الذاتي على كل من التحصيل واستراتيجيات التعلم الالكتروني المنظم ذاتيا وتنميه مهارات التفكير التأملي*, مجلة كلية التربية, مجلد(2) العدد(75) كلية التربية جامعة المنصورة, مصر.
- عبد الوهاب, فاطمة(2005) *فعالية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الازهري*, مجلة التربية العلمية, مجلد(٨), العدد(4), القاهرة, مصر.
- عبيدات, ذوقان, وآخرون(2004) *البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه*, دار الفكر, ط٨, عمان, الأردن.
- العتوم, عدنان, والجراح, عبد الناصر وبشارة, موفق(2011) *تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية*, ط3, دار المسيرة للنشر والتوزيع, عمان, الاردن.
- عفانة, عزو, واللولو, فتحية(2002) *مستوى مهارات التفكير التأملي في مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الاسلامية*, كلية التربية, الجامعة الاسلامية في فلسطين, المجلد(19), العدد(9).
- العقاد, عباس محمود(1986) *التفكير فريضة اسلامية في ضمن الاعمال الكاملة*, ط٣, دار احياء التراث العربي, بيروت, لبنان.
- العماوي, جيهان(2009) *أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الاساسي بمدارس خان يونس*, رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية, الجامعة الاسلامية, غزة.

- الفار، زياد(2011) *مدى فاعلية استخدام الرحلات المعرفية عبر الويب في تدريس الجغرا فيا على مستوى التفكير التأملي والتحصيل لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي*, رسالة ماجستير غي منشورة, جامعة الأزهر, غزة.
- محمد, سليمان خضر(1993) *التفكير التأملي طريقة للتربية*, دار النهضة العربية للطباعة والنشر, القاهرة, مصر.
- المشهداوي, باسم محمد(2010) *الدافع المعرفي والبيئة الصفية وعلاقتها بالتفكير التأملي لدى طلبه المرحلة الثانوية في مدينة غزة*, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية جامعة الازهر, فلسطين.
- مصطفى, شريف(1992) *أثر تنمية قدرة التفكير التأملي عند معلمي العلوم في المرحلة الاساسية على فعاليتهم التعليمية*, رسالة دكتوراه غير منشورة, كلية الدراسات العليا, الجامعة الاردنية.
- الهاشمي, عابد توفيق(1972) *الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية*, مطبعة الارشاد, بغداد.
- وزاره التربية(1990) *منهج الدراسة الاعدادية, مطبعة وزارة التربية*, العراق.

Refernces

- Dewey, J. (1933). How we think: A restatement of the reflective thinking to the educative process. Boston: Heath.
- Dewey, J. (1997). How we think. New york: Dover.
- Kagan , J. M.(1988) " Teaching as clinical problem solving: A critical examination of the analogy and its implication". Teaching and Teacher education, V. 6 ,N. pp 337-354.
- Kish, k & Sheehan, K (1997) Profolios in The classroom : A vechiste for Developing Reflective Thinking "High School Journal" 80(4): 5367.
- Kish, K & Sheehan, K. (1997). Portfolios in the classroom: Avechicle for developing reflective thinking "High School Journal". 80 (4): 5367.
- Lyons, N.(2010) Handbook of reflection and reflective inquiry: Mapping a Way of Knowing for professional reflective inquiry, U.S.A: Sppringer.
- Osterman, K. F, & Kottkamp , R. B.(2004) Reflective Practice for Education. California: Corwin Press.
- Pacheco, A. Q (2005) Reflective Teaching and ies Impact on Foreign Language Teaching. Revisit Electronica Actualidades investigative in Education Internal Vol(5) Numero Extraordinaire
- Rodgers .G . (2002) . Defining reflection : Another look at John Dewey and reflective thinking . Teacher college record 104 (4), 842 -866.
- Schon, A. (1987). Educating the reflective practitioner. San Francisco: Jossey Bass.
- Schon, D. A. (1983). The reflective practitioner. How professionals think in action.New York, NY: Basic Books, Inc.
- Thorpe, k & Barsky, J (2001) Healing through Self Reflection. Journal of Advanced Nursing, 35:(5).

The Availability of Reflective Thinking Skills and their Relationship to Academic Achievement among Fourth-Grade Literary Students in the Subject of Literature and Texts

Inst. Eskandar Ahmed Mohamed (Ph.D.)
Directorate General of Education in Diyala, Iraq
doshn1968@gmail.com

Received: 12/3/2022 **Accepted: 17/4/2022** **Published: 15/12/2022**

Abstract

The study aims to identify the availability of reflective thinking skills and their relationship to the academic achievement of fourth-grade literary students in the subject of literature and texts from the students' points of view. The questionnaire consists of (34) items about the availability of reflective thinking skills and their use by fourth-grade literary students and their relationship to academic achievement in the subject of literature and texts. The researcher relied on the triple scale to answer the paragraphs (strongly agree, agree, disagree). The research sample consisted of (70) male and female students in the literary fourth grade of (35) male students and (35) female students from two schools, one for boys and the other for girls, located in the city of Muqdadiya (the center), chosen by the researcher intentionally in the year (2018/2019),The researcher used the following statistical tools: one sample T. test , two-sample T. test, The arithmetic mean (Mean), Standard Deviation, Alpha Cronbach and Chi square. After analyzing the results and treating them statistically, the two researchers reached a set of findings, recommendations and suggestions.

Keywords: Education, Thinking Contemplative, literature and texts, Achievemnt